

Producción de Contenido Multimedia en el Aula. Una Propuesta Docente para Alumnos de Periodismo y Comunicación Audiovisual.

Eva Herrero Curiel*

Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual
Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación
Universidad Carlos III de Madrid
eva.herrero@uc3m.es

Nieves Limón Serrano

Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual
Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación
Universidad Carlos III de Madrid
nlimon@hum.uc3m.es

Resumen

Durante el curso académico 2012/2013 se llevaron a cabo en el grado de Periodismo y Comunicación Audiovisual dos actividades docentes, de forma independiente, en dos grupos prácticos. Ambas experiencias (A y B) utilizaron, como parte de sus programas, herramientas para la creación de contenidos multimedia. En la experiencia A se utilizaron diferentes dispositivos de grabación y software de edición y postproducción audiovisual con la intención de que los alumnos produjeran pequeñas piezas audiovisuales. En la experiencia B, los alumnos tenían que elaborar un reportaje multimedia a partir de una herramienta de “curaduría” de contenidos en el entorno de la web 2.0 (Storify). A la vista de estas primeras actividades, se diseñó un ejercicio en el que converjan los contenidos producidos en ambos grupos, de manera que la experiencia B se nutra del contenido multimedia producido por los estudiantes de otra asignatura y que, a su vez, ofrezca a la experiencia A una plataforma de difusión digital. Con esta propuesta se pretende fomentar la colaboración y el trabajo en equipo entre los alumnos, mientras se incide en la necesaria transversalidad de los contenidos en el área de comunicación.

Palabras clave: Periodismo, audiovisual, convergencia tecnológica, multimedia, docencia

Introducción

El nuevo escenario universitario exige una mayor dedicación a los contenidos prácticos por parte de profesores y alumnos. Para los estudiantes de grado, especialmente en el área de comunicación, estas prácticas desarrolladas en el aula y fuera de ella son fundamentales para completar su formación académica. De este modo se presenta el siguiente trabajo, que trata de analizar a partir de dos experiencias docentes prácticas, las posibilidades que ofrecen a profesores y alumnos unas herramientas audiovisuales que servirían para aplicar los conocimientos adquiridos en las clases magistrales.

Los principales objetivos de este trabajo son presentar y describir dos experiencias multimedia llevadas a cabo en dos grupos prácticos de los grados de periodismo y comunicación audiovisual. Partiendo del análisis DAFO de ambas experiencias, se propone

una actividad para el aula en la que converjan parte de los contenidos trabajados de forma autónoma en los dos grupos. Por otra parte, se reflexionará sobre la aplicabilidad de esta actividad académica teniendo en cuenta las necesidades de un entorno profesional que exige destrezas en la creación de contenidos multimedia.

En primer lugar, se contextualiza la inserción de los conocimientos prácticos en un modelo como el académico, eminentemente teórico. Continúa con la descripción y potencialidades de las herramientas utilizadas en ambas experiencias docentes y, tras describir estas actividades concretas y analizar sus debilidades y fortalezas, se discuten los resultados obtenidos y se hace una propuesta final que incluye los contenidos de ambas actividades.

Práctica en el Aula: La Teoría Aplicada

Los Estudios de Comunicación

Como se señaló en la introducción de este texto, una de las principales innovaciones en el terreno de la educación superior (dentro del Espacio Europeo de Educación Superior [EEES]), pasa por los cambios en la impartición de las clases. Fruto de una concepción de la enseñanza que valora como positiva la práctica de aquello aprendido, podría decirse, de forma teórica, que hay tres pilares en el actual escenario académico: una mayor participación del estudiante en la dinámica docente, el aumento del trabajo autónomo del alumno tutorizado por el profesor y, sumada a la asistencia a clase, la elaboración de ejercicios eminentemente prácticos que muestren la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos y que serán parte cuantificable del proceso de evaluación del estudiante (Herrero, 2009, p.2).

Obviando, por el momento, la complicada aplicación que estas exigencias académicas están teniendo en la universidad española (como deficiencias presupuestarias y laborales derivadas del escaso apoyo estatal necesario para asegurar un cambio efectivo que, en ningún caso, excluya una formación teórica exigente y exigible), y los intereses comerciales identificados en la aplicación de algunas de estas directrices, lo cierto es que, en ciertas disciplinas, algunos de los cambios propuestos eran necesarios. Es el caso, como ya se habrá supuesto, de las llamadas ciencias de la comunicación y de la información o, para ser más preciso, de los actuales grados de periodismo y comunicación audiovisual.

Con un perfil muy dinámico y práctico, algunas de las asignaturas que componen el currículum académico de ambas enseñanzas han sido reformuladas con la intención de responder a nuevos conocimientos, pero también de reforzar destrezas clásicas aún poco valoradas en el entorno universitario español. Mientras las nuevas herramientas de difusión de contenido audiovisual y periodístico imponen retos educativos que deben abordarse si se quiere fomentar una educación efectiva, la producción y edición de este material no es, superada la evidente obsolescencia de las herramientas técnicas con que se realiza, ninguna novedad en el estudio de estas disciplinas. Grabación de noticias, realización de programas documentales o informativos, toma de fotografías, edición y posproducción de material, entre otros, están presentes, con mayor o menor desarrollo, en los planes de estudio desde hace años.

Esto no responde exclusivamente a las necesidades de adaptación de tales áreas a un escenario profesional cada vez menos claro y solvente, sino a las exigencias de conocimiento teórico y práctico que implican tanto el periodismo como la comunicación audiovisual desde el

momento en que se imparten en centros de reflexión y pensamiento crítico como son (o deberían ser) las universidades. Por decirlo claramente, el conocimiento periodístico y audiovisual pasa por el control de destrezas prácticas que revierten en competencias intelectuales. Escribir (bien), construir discursos noticiosos o ensayísticos, saber cubrir un hecho informativamente relevante o llevar a cabo una entrevista son, como es evidente, algunas de ellas.

Producir y difundir material audiovisual son otras destrezas ineludibles. El cambio reside, por tanto, en la eficiencia a la hora de impartir esos conocimientos (teniendo en cuenta el escenario en el que se desarrollan) y en la necesaria coherencia entre dos disciplinas claramente relacionadas (ver Arroyo, 2002; García Garrido, 2002; Gutiérrez, 2002; Gutiérrez Martín, 2003; Vilches Norat, 2002).

Descripción de las Herramientas

Partiendo de lo anteriormente expuesto, se describirán ahora las herramientas utilizadas para, en primer lugar, producir material audiovisual (es decir, grabar y editar clips audiovisuales) y, después, difundir este contenido.

Grabación Digital y Edición No Lineal de Contenidos Audiovisuales

La variedad de dispositivos que permiten la grabación de material audiovisual y su posterior edición es muy numerosa. Actualmente pueden encontrarse en el mercado una incontable gama de cámaras de vídeo, fotográficas o software de postproducción y edición cuyo manejo se ha simplificado enormemente con el paso del tiempo. Esta gran oferta, que a simple vista supone una ventaja, tiene también grandes inconvenientes para los usuarios, más acuciantes, si cabe, en un campo como el educativo: su obsolescencia o la incompatibilidad entre dispositivos son más que conocidas, pero también es muy sencillo encontrar, entre esa inabarcable oferta, herramientas adecuadas para casi cualquier tipo de necesidad audiovisuales.

Además, es preciso notar la convergencia de funciones entre estos dispositivos y el desarrollo de aplicaciones móviles que permiten, con un único terminal, grabar o fotografiar para, poco después, editar esas imágenes completando en un breve espacio de tiempo un proceso de producción de material audiovisual que antes implicaba largos periodos y complejas tareas (ver Herrero, 2009, p. 130-134). Estas herramientas son, en muchos casos, de tamaño reducido, manejo sencillo y costes relativamente asequibles (por ejemplo, los teléfonos móviles), lo que supone una facilidad a la hora de obtener imágenes y ensamblarlas en un montaje. Y ha redundado, por tanto, en el exagerado aumento de material audiovisual que existe en la actualidad. Si se suma a esto las facilidades de Internet para difundir imágenes, gracias también a la evolución de los sistemas de compresión de vídeo, se tiene como resultado un panorama totalmente predispuesto a la producción masiva de contenido audiovisual (ver Willem, 2009, p. 49-66).

El uso de estas herramientas de grabación y *softwares* de edición (ver Montoya, 2005, p. 11) en disciplinas como el periodismo y la comunicación audiovisual son imprescindibles: gran parte de los discursos (informativos, documentales, de ficción...) que se construyen en ambas áreas pasan por la correcta utilización del hardware y software adecuado. Pero la alfabetización audiovisual (la educación en y con los medios como auxiliares didácticos,

ámbitos de estudio y técnicas de trabajo [Pérez Rodríguez, 2004, p. 179]), comprende otras competencias teóricas que hacen que la práctica docente en estas áreas deba conseguir un equilibrio entre la enseñanza técnica de todos estos dispositivos y numerosos conocimientos teóricos. Las destrezas de grabación y edición se asientan, inevitablemente, en el visionado continuo de un amplio abanico de material audiovisual (productos informativos, reportajes, películas, nuevos formatos audiovisuales) y la consulta de la literatura teórica pertinente (Delors, 1996).

Es necesario recordar que la calidad de todos estos procesos pasa por dedicar el tiempo adecuado a cada una de las tareas, máxime cuando son los estudiantes los que están aprendiendo a manejar un aparataje relativamente novedoso para ellos. Además, si se quieren desempeñar estas funciones con diligencia, se debe dedicar tiempo al conocimiento de la narrativa audiovisual requerida para cada fin (no es lo mismo producir una pequeña pieza de ficción, que cubrir un hecho noticiosos con un dispositivo móvil o hacer una crónica audiovisual tomando fotografías). Por tanto, las herramientas mínimas necesarias para impartir este tipo de clases, además de los visionados y textos, son: cámaras MiniDV (con las cintas adecuadas), o cámaras fotográficas digitales réflex o automáticas con tarjetas de memoria o dispositivos móviles de grabación; trípodes; micrófonos de solapa (con el material fungible adecuado) y los dispositivos de sonido integrados en cada cámara; *software* de edición no lineal con el *hardware* adecuado; y demás accesorios e insumos (fuentes de iluminación, cablería...) (ver Espinosa & Abbate, 2005).

Curadores de Contenidos: *Storify*

La web 2.0, basada en el intercambio de contenidos (de cualquier naturaleza) en tiempo real y bajo unos parámetros de usabilidad que permiten a cualquier usuario participar de sus potencialidades, ha proporcionado numerosas herramientas y aplicaciones de fácil manejo. Esto permite a cualquier persona generar contenido, publicarlo y compartirlo con otros internautas. Todo ello, sin que sea necesario un conocimiento profesional del tema en cuestión.

Los últimos datos, publicados en diversos informes de referencia sobre el estado de la sociedad de la información, indican que la penetración de las redes sociales entre los internautas españoles de edades comprendidas entre los 19 y 24 años es de casi un 90% (Fundación Telefónica, 2012, p. 82) , el 45% de los usuarios de Internet en el mundo tiene menos de 25 años (García Hervás, 2012, p. 8) y el 98,4% de las personas con estudios de educación superior universitaria que tienen menos de 45 años son internautas (Observatorio Nacional de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información, 2013, p. 17). De esta forma, se puede afirmar que los jóvenes universitarios invierten una gran cantidad de tiempo en navegar, compartir contenidos y consultar las redes sociales.

Este es el principal motivo por el que se hacen necesarias herramientas y recursos que sirvan al usuario habitual de Internet para descartar informaciones, filtrar y tener parámetros que le ayuden a seleccionar el contenido más relevante y acorde con sus criterios de búsqueda. El software *Storify* es una herramienta de “curaduría de contenidos” (*Content Curator*) que ayuda a filtrar y seleccionar, bajo unos criterios algorítmicos, los contenidos más relevantes encontrados en las redes sociales. De esta forma, el usuario de la plataforma puede construir historias integrando todas las narrativas generadas en el entorno digital de una manera periodística y alternativa a lo que hasta ahora habían ofrecido otros canales.

La plataforma se centra en las redes sociales más populares, pero también en aquellas cuyo potencial radica en el contenido que sus usuarios cuelgan o comparten, como son Flickr o Instagram que se han convertido en auténticos archivos digitales fotográficos. Storify permite a cualquier usuario abrir una cuenta y comenzar a publicar. El usuario puede acceder a través de su cuenta de Twitter, sin necesidad de registrar de nuevo todos sus datos. Desde la plataforma se ofrecen unas claves de uso para construir historias, claves que son coherentes con los criterios que cualquier estudiante de periodismo debe tener a la hora de redactar una noticia:

- Tener claro qué se va a contar y cómo.
- No hacer historias de algo general, buscar temáticas más específicas.
- Al hacer la selección de contenidos buscar lo "mejor de lo mejor". No elegir los primeros resultados que la búsqueda ofrece.
- Intercalar fotos, texto, video, audios y más. Tratar de mantener dos o tres recursos multimedia.
- Revisar la ortografía y elegir un buen titular para la historia.

Cuando el usuario va a crear una historia, la aplicación le facilita el uso de módulos (a modo de cajas de texto) donde lo primero que debe hacer es colocar el título e inmediatamente se genera una dirección web para esa historia. El usuario puede hacer búsqueda en las diferentes redes sociales, en Google o en las webs que prefiera sobre un determinado tema que introducirá en el motor de búsqueda de Storify. A continuación la plataforma le devuelve unos resultados (textos, tuits, fotos o vídeos) y el autor seleccionará aquellos que más le interesen y los arrastrará a los módulos que tiene a su izquierda debajo del título de la historia. El orden de las cajas y por tanto de la narración se puede ir modificando en función de los criterios del creador.

Metodología

Descripción de la Experiencia A

Contando con 30 estudiantes y 14 sesiones docentes, esta experiencia pretendía dotar a los alumnos de los conocimientos básicos para la construcción de dos ejercicios audiovisuales: en primer lugar, cada uno de ellos tenía que grabar una entrevista de 3 minutos a un personaje noticioso en el ámbito académico y, después, debían construir en grupo una pequeña pieza documental de, como máximo, 5 minutos de duración.

Para ello, tras la explicación de los criterios de evaluación y el sistema de trabajo, se comenzó dedicando dos clases al conocimiento de la narrativa audiovisual más sencilla (tipos de planos, tipos de montaje audiovisual, terminología...). Las clases, que comprendían análisis de visionados y apoyos textuales, se completaron con el reparto a los estudiantes de la bibliografía específica para completar estas tareas. Acto seguido, se procedió a la enseñanza del manejo de las cámaras de grabación de las que dispone la universidad (cámaras MiniDV y HDV) con las que se grabaría el primer ejercicio en las instalaciones de la universidad y se ensayaron rutinas básicas de grabación: encendido de cámara, ajuste de parámetros, captación de sonido e imagen en interior y exterior, etc. Así se pudo, en las clases número cinco y número seis, organizar las grabaciones de cada pequeña entrevista en el plató de fotografía la universidad. Al no necesitar edición alguna, ese material se importó y guardó, y el alumno obtenía su primer ejercicio que era evaluado conjuntamente en el aula en un visionado colectivo donde se comentaban las posibilidades, errores y aciertos de cada entrevista.

Tras esto, se dedicaron tres clases a la enseñanza de uno de los *softwares* de edición digital no lineal con los que cuenta la universidad y se editaron pequeños clips de vídeo ya transferidos y almacenados para ensayar algunas de las posibilidades técnicas que ofrece el programa. Comenzó entonces el proceso de guionización de la pieza documental en grupo, material que los alumnos grababan fuera del aula y con cualquier dispositivo de grabación o fotográfico fomentando el uso más creativo y libre de estas herramientas.

Acordada previamente una fecha tope para la entrega de material, se importaron y guardaron esas imágenes y se procedió a la edición para, al igual que se había hecho con el primer ejercicio, entregar finalmente la pieza audiovisual que fue analizada colectivamente. Todo este trabajo se acompañó de las tareas de producción que los alumnos debían ejercitar por su cuenta para posibilitar las grabaciones, contando con el apoyo y tutorización del docente.

Descripción de la Experiencia B

Se propuso a los alumnos que se organizaran en grupos de tres o cuatro miembros. Eligieron un tema a tratar, se les recomendó que se encontrara dentro de la temática que se había visto en el curso, y se registraron en la plataforma. El objetivo final de la práctica era construir una noticia a partir de diferentes contenidos multimedia encontrados en la plataforma, y se evaluaría la originalidad de la historia, así como la adecuada utilización de los criterios periodísticos que han dado en otras asignaturas.

Los resultados que se pretendían obtener tras la realización de la tarea eran que los alumnos reflexionaran sobre el uso de las redes sociales en el trabajo periodístico, pusieran en práctica el concepto de “curador de contenidos” y fueran capaces de elaborar un reportaje periodístico multimedia. Además, al finalizar el ejercicio se les pidió una reflexión grupal sobre el uso de la plataforma como futuros periodistas. Algunas de las reflexiones que hicieron fueron:

Una ventaja a la hora de utilizar Storify es diferenciar lo relevante, separar el ‘ruido’ de lo realmente importante, lo que hace que aquel que consulte lo que escribimos vea exactamente lo que quiere. La interacción es vital, ya que se añade lo que se dice en las redes sociales, la participación es evidente ya que lo que escribimos se confecciona, en parte, gracias a lo que los usuarios comentan sobre dicha noticia. (Grupo 3, experiencia A de alumnos de grado de Periodismo y Comunicación Audiovisual)

Como futuros periodistas la capacidad de esta aplicación de agregar contenidos a nuestras historias es de gran importancia, se pueden agregar hipervínculos, insertar textos, vídeos, contenidos agregados por otros usuarios, estudios, artículos y fotos en perfecto orden cronológico; a esto sumamos la posibilidad de crear trabajos en colaboración con otros usuarios, lo que fomenta el trabajo en equipo. (Grupo 4, experiencia A de alumnos de grado de Periodismo y Comunicación Audiovisual)

Integración de la Experiencia A y la Experiencia B

Tras la puesta en marcha de las dos experiencias docentes, y después de constatar que los estudiantes son capaces de adaptarse con facilidad a las dinámicas de trabajo que incluyen labores de grabación, edición y difusión de contenidos periodísticos, se propone la

convergencia de ambas acciones formativas del siguiente modo: en primer lugar, se abrirá un foro común en el espacio web de la universidad al que cada estudiante tiene acceso; los alumnos de ambas experiencias propondrán allí los temas en los que trabajarán de forma simultánea. Mientras los alumnos de la experiencia A producen los contenidos, abrirán un blog grupal en el que, tras grabar y editar los contenidos, deberán alojar las diferentes piezas audiovisuales y fotográficas para que dicho material sea seleccionado por los estudiantes de la experiencia B en la elaboración de sus reportajes periodísticos multimedia.

Análisis DAFO

INTERNOS	EXTERNOS
Debilidades <ul style="list-style-type: none"> • Escasa motivación para trabajar en grupo. • Escasa tolerancia a la frustración. • Escaso conocimiento previo del medio. • Falta de adaptación a situaciones complejas. 	Amenazas <ul style="list-style-type: none"> • Debilidades técnicas de <i>software</i> y <i>hardware</i>. • Inversión requerida para los recursos técnicos. • Escasa flexibilidad de los cronogramas. • Demanda de tiempo extra para el docente.
Fortalezas <ul style="list-style-type: none"> • Alta predisposición de los estudiantes para producir contenido audiovisual. • Motivación a la hora de utilizar nuevas tecnologías. • Facilidad en el aprendizaje y uso de tecnologías coetáneas. • La posibilidad de poner en marcha procesos creativos. 	Oportunidades <ul style="list-style-type: none"> • Favorece el proceso de evaluación continua exigido por el EEES. • Favorece la transversalidad de contenidos entre asignaturas. • Fomenta el trabajo en grupo. • Potencia la organización y responsabilidad a la hora de abordar un trabajo audiovisual y periodístico.

Conclusiones

A la vista de la descripción de ambas experiencias y del posterior análisis DAFO de la propuesta docente, se puede concluir que la convergencia entre contenidos teóricos y prácticos dentro del entorno audiovisual y periodístico responde a las exigencias de las propias asignaturas y facilita la adaptación de estas a las demandas del EEES.

La acción docente que se propone en el artículo pasa por crear vínculos entre asignaturas, de forma que ayuden a evitar la ilusión en el alumno de que los conocimientos se encuentran en compartimentos estancos sin relación alguna. Además, el alumno adquirirá un mayor conocimiento y contacto con algunas de las funciones que podrá desempeñar en su futuro profesional.

Referencias

Arroyo, C. (2002). El impacto de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior. En C. Alba Pastor (Coord.), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas*

tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe (pp. 37-43). Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.

- Delors, J. (Coord.). (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/Ediciones UNESCO.
- Espinosa, S., & Abbate, E. (2005). *La producción de vídeo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Fundación Telefónica. (2012). *La sociedad de la información en España 2012*. Barcelona, España: Editorial Ariel. Acceso a través de <http://elibros.fundacion.telefonica.com/sie12/>
- García Garrido, J. L. (2002). Aprendizaje permanente y nuevas tecnologías: una unión necesaria". En C. Alba Pastor (Coord.), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe* (pp. 9-21). Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.
- García Hervás, J. M. (Ed.) (2012). *eEspaña: Informe anual 2012 sobre el desarrollo de la sociedad de la información en España*. Madrid, España: Fundación Orange. Acceso a través de <http://www.proyectosfundacionorange.es>
- Gutiérrez, M. (2002). Alfabetización Tecnológica: Competencias básicas para una nueva cultura. En C. Alba Pastor (Coord.), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe* (pp. 23-30). Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Herrero, J. C. (Ed.) (2009). *Manual de teoría de la información y de la comunicación*. Madrid, España: Univérsitas.
- Montoya, N. (2005). *La comunicación audiovisual en la educación*. Madrid, España: Ediciones del Laberinto.
- Observatorio Nacional de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información [ONTSI]. (2013). *Perfil sociodemográfico de los internautas. Análisis de datos INE 2012*. Madrid, España: ONSI/Instituto Nacional de Estadística.
- Pérez Rodríguez, M. A. (2004). *Los nuevos lenguajes de la comunicación. Enseñar y aprender con los medios*. Barcelona, España: Paidós.
- Vilches Norat, Y. (2002). La alfabetización tecnológica. Un planteamiento humanista. En *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe*. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.
- Willem, C. (2009). La web audiovisual. En Grané, M. y Willem, C. (Eds.). *Web 2-0: Nuevas formas de aprender y participar*. Barcelona, España: Laertes.

---English translation---

Multimedia Content Production Inside the Classroom. A Teaching Proposal for Journalism and Audiovisual Communication Students.

Eva Herrero Curiel*

Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual
Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación
Universidad Carlos III de Madrid
eva.herrero@uc3m.es

Nieves Limón Serrano

Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual
Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación
Universidad Carlos III de Madrid
nlimon@hum.uc3m.es

Abstract

During the 2012/2013 academic year, two teaching activities were carried out, independently, in two training groups within the Journalism and Audiovisual Communications program. Both experiences (A and B) used, as part of the program, tools for multimedia content creation. For experience A, diverse recording devices and editing and audiovisual postproduction software were used, so that students could produce short audiovisual pieces. During experience B, the students had to prepare a multimedia report using a content curation tool within the Web 2.0 environment (Storify). In view of these early activities, an exercise was designed so that the content produced in both groups be combined, and in that way the multimedia content produced by students in another course enriched experience B and, in turn, it offered a digital broadcast platform for experience A. This proposal aims to encourage collaboration and teamwork among students, while having an influence in the needed cross section of contents in the area of communication.

Keywords: Journalism, audiovisual, technological convergence, multimedia, teaching

Introduction

The new university scene requires more dedication to practice content by faculty and students. For graduate students, especially in the area of communication, these exercises in the classroom and beyond are essential to complete their education. As such, this paper tries to analyze, from two teaching experiences, the possibilities audiovisual tools offer to faculty and students, which could serve to apply the knowledge acquired in lectures.

The main objective of this article is to present and describe two multimedia experiences carried out during two practice groups in the Journalism and Audiovisual Communications program. Based on the SWOT analysis of both experiences, a classroom activity is proposed, in which part of the contents developed independently by the two groups converge. On the other hand, this piece reflects on the applicability of this academic activity, taking into account the needs of a professional environment that requires skills in multimedia content creation.

First, the inclusion of practical knowledge as an academic model, eminently theoretical, is contextualized. Then, a description and potential of the tools used in both teaching experiences follows and, after describing these specific activities and analyzing their strengths and weaknesses, the results obtained are discussed and a final proposal that includes the contents of both activities is made.

Practice Inside the Classroom: Applied Theory

Studies in Communications

As noted in the introduction, a major innovation in the field of higher education (within the European Higher Education Area [EHEA]), involves changes in teaching courses. Result of a conception of education that values as positive practicing what has been learned, it could be argued, theoretically, that there are three pillars in the current academic scene: an increase in student participation in the teaching dynamics; an increase in the independent work of the student, supervised by the professor; and, together with class attendance, preparing practice exercises that could serve to apply the theoretical knowledge acquired and that would be a quantifiable part of the student assessment (Herrero, 2009, p.2).

Notwithstanding, for the moment, the complicated application of these academic demands within the Spanish university system (such as budget and labor deficiencies arising from the scant and needed government support in order to ensure an effective change that will not exclude in any case a demanding and enforceable theoretical training), and the commercial interests identified in the implementation of some of these guidelines, the fact is that, in certain disciplines, some of the proposed changes were necessary. This is the case, as supposed, of the so-called Information and Communication Sciences or, to be more precise, current programs in journalism and audiovisual communication.

With a dynamic and practical profile, some of the courses in the curricula of both subject areas have been reformulated with the intent to include new knowledge, but also to strengthen classical but still undervalued skills in the Spanish university environment. While new dissemination tools for audiovisual and journalistic content impose educational challenges that must be addressed, if the idea is to promote effective education, producing and editing this material is, once the apparent obsolescence of the technical tools used is overcome, nothing new in the study of these disciplines. News recordings, making documentaries or informative programs, shooting, editing, and post-producing, among others, have been present with varying degrees of development in the curricula for years.

This is not solely driven by the adaptation needs of such knowledge areas to a professional scenario, increasingly less clear and solvent, but by the demands of theoretical and practical knowledge involving both journalism and audiovisual communications, from the moment they are taught in centers of reflection and critical thinking, as universities would (or should) be. To be clear, journalistic and audiovisual knowledge goes through the control of practice skills, which turn into intellectual skills. Writing (well), developing news or essay dissertations, knowing how to cover relevant events in an informative way, or conducting interviews are, evidently, some of them.

Producing and disseminating audiovisual materials are other unavoidable skills. The challenge resides, therefore, in the efficiency in imparting that knowledge (taking into account the scenario in which they develop) and the needed coherence between two disciplines clearly

related (see Arroyo, 2002; Garcia Garrido, 2002; Gutierrez, 2002; Gutierrez Martin, 2003; Vilches Norat, 2002).

Description of the Tools

Based on the above, the tools used to, first, produce audiovisual material (i.e., recording and editing audiovisual clips), and then transmit this content will be described.

Digital Recording and Non-Linear Editing of Audiovisual Contents

The variety of devices that allow audiovisual recording and editing is extensive. Currently, the market provides a countless array of video or photographic cameras, and post-production and editing software, whose management has been greatly simplified over time. This great offer, which at first glance seems an advantage, also causes problems for users, who may linger in a field like education: obsolescence or incompatibility between devices is well known, but it is also very simple to find, in the endless supply, suitable tools for almost any type of audiovisual needs.

It is also necessary to note the combination of functions between these devices and the development of mobile applications that make it possible to record or photograph with a single terminal and, soon after, edit these images within a short period of time, when it used to take longer and involved more complex tasks (see Herrero, 2009, p. 130-134). These tools are, in many cases, reduced in size, easy operation, and relatively affordable (e.g., mobile phones), which makes it easy to obtain images and combine them into a montage. And, this has therefore resulted in the exaggerated increase in audiovisual material in existence today. Added to Internet access for disseminating images, and the development of video compression software, it results in a scenario where massive amounts of audiovisual content is produced (see Willem, 2009, p. 49-66).

The use of these recording tools and editing software (see Montoya, 2005, p. 11) in disciplines such as journalism and audiovisual communication is essential: most communications (informative, documentary, fictional...) composed in both areas go through the proper hardware use and appropriate software. But media literacy (education about and with media as teaching aids, areas of study, and work techniques ([Perez Rodriguez, 2004, p. 179])), includes other theoretical skills that suggest teaching in these areas should achieve a balance between technical education in all these devices and ample theoretical knowledge. Recording and editing skills rely, inevitably, in the continuous screening of a wide range of audiovisual material (information products, reports, films, new media formats) and seeking the relevant theoretical literature (Delors , 1996).

It must be remembered that the quality of all these processes depends on devoting adequate time to each of the tasks, especially when the students are learning to handle what to them is relatively new equipment. Furthermore, if these tasks are to be performed diligently, time must be devoted to understanding the different audiovisual narratives (producing a short piece on fiction is not the same as covering the news with a mobile device or taking pictures for an audiovisual chronicle). Therefore, the necessary and minimal tools to provide such lessons, in addition to screenings and texts, are: MiniDV cameras (with the appropriate tapes), or digital SLR or automatic cameras with memory cards or mobile recording devices; tripods; lavalier microphones (with the appropriate consumables) and sound devices integrated in each camera;

nonlinear editing software with the appropriate hardware; and other accessories and supplies (light sources, cables...) (see Espinosa & Abbate, 2005).

Content Curation: Storify

The Web 2.0, based on the exchange of contents (of any kind) in real time and under usability parameters that allow any user to participate in its potentials, has provided many user-friendly tools and applications. This allows anyone to create content, publish, and share it with other Web surfers. All this without it being necessary to have a professional knowledge on the subject matter.

The latest data, published in various reports regarding the state of the information society, indicate that the penetration of social networks among Spanish Internet users aged between 19 and 24 years old is nearly 90% (Fundacion Telefonica, 2012, p. 82), 45% of Internet users in the world are under 25 years old (Garcia Hervas, 2012, p. 8), and 98.4% of those with a college education that have less than 45 years old are Internet users (Observatorio Nacional de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Informacion, 2013, p. 17). Thus, it can be said that university students spend a lot of time surfing, sharing content, and consulting social media.

This is the main reason why tools and resources that serve the common Internet user are needed, in order to discard information, filter, and select parameters that aide in selecting the most relevant content according to the specified search criteria. The *Storify* software is a content curation tool that helps filter and select, under some algorithmic criteria, the most relevant content found in social networks. In this way, the platform user can create stories integrating all the narratives generated within a digital environment in a journalistic manner, different to what had been offered so far through other means.

The platform focuses on the most popular social networks, but also in those whose potential lies in the content their users post and share, such as Flickr or Instagram, which have become true photographic digital archives. Storify allows any user to open an account and start publishing. Users can login through their Twitter account, without having to register again all their details. The platform offers usage tips for creating stories, keys that are consistent with the criteria any journalism student should consider when writing a story:

- Be clear about what to narrate and how.
- Do not create stories about generalities, but rather look for specific topics.
- When selecting content search the "best of the best." Do not choose from the first search results.
- Collate photos, text, video, audio, and more. Try to keep two or three multimedia resources.
- Check spelling and choose a good headline for the story.

When the user creates a story, the application provides modules (as text boxes or fields) in which the first thing to be done is to write a title, and immediately a web address is generated for that particular story. The user can search through different social networks, Google, or other websites by entering a given topic in the Storify search engine. Next, the platform shows some results (texts, tweets, photos, or videos), and the author can select those of interest and drag the modules available to the left under the title of the story. The order of the fields and, therefore, the story can be modified depending on the criteria of the creator.

Methodology

Description of Experience A

Having 30 students and 14 teaching sessions, this experience meant to equip students with the basic knowledge for the construction of two audiovisual exercises: first, each student had to record a 3 minute interview of someone newsworthy within academia and, then, create a short documentary piece of 5 minutes at most.

For this, after explaining the evaluation criteria and the working system, two classes were devoted to understanding the simplest audiovisual narratives (types of planes, kinds of audiovisual montage, terminology...) . The classes, which included analysis of screenings and supporting texts, were completed with students sharing the specific bibliography to complete these tasks. Faculty then proceeded to teach students how to manage the recording cameras provided by the University (MiniDV and HDV cameras), which were to be used in recording the first exercise at the university campus, as well as rehearse some basic recording routines: turning on the camera, set parameters, sound and image capture indoor and outdoor, etc. In this way, during class sessions five and six, the recordings of the short interviews were conducted at the University's photography set. Since there was no need for editing, this material was imported and saved, and students accomplished their first exercise, to be evaluated during a group screening in classroom in which the potential, successes, and failures of each interview were discussed.

Afterward, three class sessions were devoted to the teaching of a non linear digital editing software used in the university, and already transferred and stored short video clips were edited to practice some of the technical possibilities offered by the program. This was followed by the screenwriting the documentary piece in group, and the students then proceeded to record the required materials outside the classroom with any recording or photographic devices, encouraging a more creative and free use of these tools.

After agreeing on a delivery deadline, these images were imported and stored to proceed then with the editing and, as previously done with the first practice exercise, finally screen the audiovisual pieces to be analyzed collectively. All these tasks were accompanied by the production tasks that students had to accomplish on their own to obtain the recordings, with the support and mentoring of the faculty.

Description of Experience B

Students were asked to organize into groups of three or four members. They chose a topic within the themes discussed in class, as recommended, and enrolled to use the software. The ultimate goal of the practice exercise was to produce a story from different multimedia contents found within the platform, and its originality and appropriate use of journalistic standards covered in other courses were to be evaluated.

The intended results after the completion of the task were for students to reflect on the use of social media in journalism, to implement content curation, and to be able to develop a multimedia newspaper report. In addition, at the end of the exercise, students were asked to present a group reflection on the use of the platform as future journalists. Some of the remarks made were:

An advantage when using Storify is it differentiates what is important, separates the “noise” of what really matters, what makes someone seeing what we write exactly as they want to see it. Interaction is vital, as it adds what is said in social networks, participation is evident as what we write is constructed, in part, by what users comment about the news piece. (Group 3, Experience A, Journalism and Audiovisual Communication students)

As future journalists the capacity of this software to add content to our stories is of great importance, you can add hyperlinks, insert text, videos, content added by users, studies, articles, and photos in perfect chronological order; to this the possibility to produce work in collaboration with others is added, which encourages teamwork. (Group 4, Experience A, Journalism and Audiovisual Communication students)

Integrating Experience A and Experience B

After launching the two teaching experiences, and observing that students were able to easily adapt to the work dynamics, including recording, editing, and disseminating news content, the combination of both training activities is proposed as follows: first, open a common forum in the University's Web space, where students from both experiences propose the topics to be worked simultaneously. While students from experience A produce content, they should create a group blog and, after recording and editing the content, upload the different audiovisual and photographic materials there so that students from experience B can select content to produce their multimedia news reports.

SWOT Analysis

INTERNAL	EXTERNAL
Strengths <ul style="list-style-type: none"> • Students' high willingness to produce audiovisual content. • Motivation for using new technologies. • Ease of learning and use of simultaneous technologies. • The possibility to implement creative processes. 	Weaknesses <ul style="list-style-type: none"> • Low motivation to work in groups. • Low frustration tolerance. • Scant prior knowledge of the medium. • Lack of adaptation to complex situations.
Opportunities <ul style="list-style-type: none"> • It favors the continuous evaluation process required by the EHEA. • It favors content cross-section among courses. • It encourages teamwork. • It promotes organization and responsibility when undertaking audiovisual and journalistic work. 	Threats <ul style="list-style-type: none"> • Software and hardware technical difficulties. • The required investment for technical resources and equipment. • Limited calendar flexibility. • Requires extra time on the part of the faculty.

Conclusions

In view of the description of both experiences and subsequent SWOT analysis of the teaching proposal, it can be concluded that the convergence of content and skills in audiovisual and journalistic settings responds to the courses' demands and facilitates their adaptation to the EHEA requirements.

The academic activities proposed in this article aim to create links between different courses in order to help students avoid the false impression that different knowledge areas are compartmentalized and unrelated. In addition, students should acquire greater knowledge and get acquainted with some of the functions they may assume in their future careers.

References

- Arroyo, C. (2002). El impacto de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior [The impact of new technologies in higher education]. In C. Alba Pastor (Coord.), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe* (pp. 37-43). Madrid, Spain: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.
- Delors, J. (Coord.). (1996). *Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the 21st Century*. Paris, France: UNESCO.
- Espinosa, S., & Abbate, E. (2005). *La producción de vídeo en el aula* [Video production inside the classroom]. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Fundación Telefónica. (2012). *La sociedad de la información en España 2012* [The information society in Spain 2012]. Barcelona, Spain: Editorial Ariel. Retrieved from <http://elibros.fundacion.telefonica.com/sie12/>
- García Garrido, J. L. (2002). Aprendizaje permanente y nuevas tecnologías: Una unión necesaria [Permanent learning and new technologies: A necessary union]. In C. Alba Pastor (Coord.), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe* (pp. 9-22). Madrid, Spain: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.
- García Hervás, J. M. (Ed.). (2012). *eEspaña: Informe anual 2012 sobre el desarrollo de la sociedad de la información en España* [e-Spain: Annual report 2012]. Madrid, Spain: Fundación Orange. Retrieved from <http://www.proyectosfundacionorange.es>
- Gutiérrez, M. (2002). Alfabetización tecnológica: Competencias básicas para una nueva cultura [Technological alphabetization: Basic skills for a new culture]. In C. Alba Pastor (Coord.), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe* (pp. 23-30). Madrid, Spain: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas* [Digital alphabetization: More than mice and keyboards]. Barcelona, España: Gedisa.
- Herrero, J. C. (Ed.) (2009). *Manual de teoría de la información y de la comunicación* [Manual on information and communication theory]. Madrid, Spain: Universitat.
- Montoya, N. (2005). *La comunicación audiovisual en la educación* [Audiovisual communication in education]. Madrid, Spain: Ediciones del Laberinto.
- Observatorio Nacional de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información [ONTSI]. (2013). *Perfil sociodemográfico de los internautas. Análisis de datos INE 2012* [Sociodemographic profiles of Web surfers. INE 2012 data analysis]. Madrid, España: ONSI/Instituto Nacional de Estadística.
- Pérez Rodríguez, M. A. (2004). *Los nuevos lenguajes de la comunicación. Enseñar y aprender con los medios* [The new languages in communication. Teaching and learning with the media]. Madrid, Spain: Alianza.

- communication. teaching and learning with media]. Barcelona, Spain: Paidós.
- Vilches Norat, Y. (2002). La alfabetización tecnológica. Un planteamiento humanista [Technological alphabetization. A humanist approach]. In C. Alba Pastor (Coord.), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe* (pp. 31-36). Madrid, Spain: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Universidad de Murcia.
- Willem, C. (2009). La web audiovisual [The audiovisual web]. In Grané, M. & Willem, C. (Eds.). *Web 2-0: Nuevas formas de aprender y participar*. Barcelona, Spain: Laertes.